

Estudio de las concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la diversidad cultural

Rosa M^a Rodríguez Izquierdo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación
Departamento de Teoría y Didáctica de la Educación
Universidad Autónoma de Madrid. 28049 Madrid
rosa.izquierdo@uam.es

Resum

L'atenció a la diversitat cultural, tot i que està reconeguda a la legislació educativa actual, és encara més un desig que no pas una realitat. Els futurs professors no tenen un coneixement adequat de les característiques dels infants que pertanyen a minories ètniques ni com se'ls pot donar l'atenció educativa que necessiten.

Aquest treball presenta els principals resultats i conclusions d'una recerca duta a terme entre estudiants universitaris de Magisteri en la qual s'ha explorat el pensament d'aquest col·lectiu sobre la diversitat cultural i les seves incidències en l'educació. L'estudi que presentem en aquest article forma part d'una recerca més àmplia en la qual es van utilitzar, com a instruments de recollida de dades, una escala d'actituds, un diferencial semàntic d'elaboració pròpia i grups de discussió amb els estudiants universitaris. En aquest article, només hi recollim els resultats obtinguts mitjançant l'escala d'actituds. Les conclusions més rellevants de l'estudi indiquen que els alumnes no rebutgen la diversitat cultural, sinó que en tenen poca consciència, encara que en termes generals és una actitud positiva.

Paraules clau: diversitat cultural, estudiants de Magisteri, formació inicial, escala d'actituds.

Abstract. *Study on the understandings of teaching students about cultural diversity*

In spite of being recognised in legislation, attention to cultural diversity, is still more a desire than a reality. Future teachers do not have an appropriate knowledge about the characteristics of minority ethnic children as to how to provide the educational attention they need.

This paper presents the main results and conclusions carried out among teaching students. The work is a deep study of the attitudes the students have about cultural diversity and its implications on education. This research project is part of a larger survey in which we have used an attitude scale and a semantic differential and the group discussion as instruments of gathering data. In this article we only present the results obtained through the attitude scale. The most relevant conclusions of this study shows that students do not reject cultural diversity but they have a very poor consciousness about it. However, in general terms their attitude is rather positive.

Key words: cultural diversity, teaching students, initial teacher training, attitude scale.

Resumen

La atención a la diversidad cultural, a pesar de estar reconocida en la legislación educativa actual, es todavía más un deseo que una realidad. Los futuros profesores no tienen un adecuado conocimiento de las características de los niños pertenecientes a minorías étnicas ni de cómo pueden prestarles la atención educativa que necesitan.

Este trabajo presenta los principales resultados y conclusiones de una investigación llevada a cabo entre estudiantes universitarios de Magisterio en la que se ha explorado el pensamiento de este colectivo sobre la diversidad cultural y sus incidencias en la educación. El estudio que presentamos en este artículo forma parte de una investigación más amplia en la que se utilizaron como instrumentos de recogida de datos una escala de actitudes, un diferencial semántico de elaboración propia y grupos de discusión con los estudiantes universitarios. En este artículo sólo recogemos los resultados obtenidos a través de la escala de actitudes. Las conclusiones más relevantes del estudio indican que los alumnos no rechazan la diversidad cultural, sino que tienen una conciencia vaga de la misma, si bien en términos generales es una actitud positiva.

Palabras clave: diversidad cultural, estudiantes de Magisterio, formación inicial, escala de actitudes.

Sumario

Introducción	Resultados y discusión
Objetivos de la investigación	Conclusiones de la investigación
Diseño y metodología de la investigación	Referencias bibliográficas
Selección y características de la muestra	

Introducción

El siglo XXI es el siglo de la interculturalidad o diversidad cultural, según los expertos. Es un hecho constatable que nos movemos en marcos sociales con una creciente pluralidad étnica y cultural. Las sociedades son cada vez más multiculturales, en ellas conviven grupos étnicos y universos simbólicos diferentes. Aunque aún en menor medida que en otros países europeos, no deja de ser significativo que en España el interés por la diversidad cultural se haya producido, fundamentalmente, por la llegada masiva de extranjeros¹. La irrupción de niños foráneos en las escuelas públicas nos lleva a preocuparnos por la repercusión de la diversidad cultural en el centro docente² y particularmente por los cambios que este fenómeno está demandando de la formación inicial de los futuros profesores.

1. Es necesario mencionar, no obstante, otras razones que dan origen al fenómeno multicultural tal y como hoy lo interpretamos, como pueden ser: las redes universales de comunicación, la pertenencia a la CEE, el reconocimiento de la diversidad cultural en ciertas autonomías, el pueblo gitano, la presencia constante del turismo a escala mundial, etc.
2. Es decir, los movimientos migratorios de las últimas décadas han modificado la población escolar y han explicitado dos elementos importantes en la dinámica educativa: *la cultura como variable y la heterogeneidad como norma* (Díaz-Aguado, 2000, p. 9).

Este crecimiento progresivo —y en buena medida irreversible— de grupos de alumnos cada vez más heterogéneos en los centros escolares parece demandar, en buena lógica, que el profesorado vaya siendo formado para poder proporcionar una enseñanza de calidad que tenga en cuenta esta nueva realidad multicultural. Si la sociedad en que vivimos es una sociedad cambiante, la formación de los profesores no puede permanecer invariable con el paso del tiempo.

En este estudio, por tanto, hemos focalizado nuestro interés en la figura del futuro docente, concretamente en aspectos relacionados con sus actitudes y creencias hacia la diversidad cultural y la educación intercultural, conscientes de que posiblemente sea uno de los puntos más delicados y difíciles de la formación del profesorado en el campo de la educación intercultural.

Objetivos de la investigación

Desde la vertiente empírica del trabajo de investigación, se realiza un diagnóstico de las actitudes de los estudiantes de Magisterio hacia la diversidad cultural. Este estudio pretende obtener información sobre diferentes aspectos del tema objeto del trabajo: valores interculturales, conocimientos, actitudes y percepciones, con la intención de que el conocimiento más preciso y adecuado de las creencias que tienen los estudiantes nos proporcione fundamentos objetivos a la planificación de los futuros programas educativos. Concretamente, los objetivos básicos a conseguir en la presente investigación, de acuerdo con el planteamiento del problema, son los siguientes:

1. Conocer las opiniones generalizadas de los estudiantes de Magisterio sobre los planteamientos que supone la educación intercultural.
2. Identificar las ideas previas y el nivel de sensibilización de los futuros profesores respecto a la diversidad cultural.
3. Acercarnos a la visión espontánea, natural, que suele tener el estudiante de Magisterio respecto a la educación intercultural, así como del papel que debe desarrollar la escuela con relación a los alumnos inmigrantes.
4. Proporcionar información básica para posibles programas de formación del profesorado en el ámbito que nos ocupa. Es decir, se trata de detectar en qué medida se demanda una formación en este terreno para poder llevar a cabo una atención a la diversidad desde un punto de vista intercultural.

Diseño y metodología de la investigación

Siguiendo las premisas expuestas con anterioridad y de forma consistente con los objetivos, llevamos a cabo un proceso de investigación de carácter diagnóstico-descriptivo, en concreto con la encuesta como método de estudio y basado principalmente en la escala de actitudes.

Atendiendo a la finalidad del estudio, éste debería considerarse como investigación aplicada en tanto en cuanto se plantea dar respuesta a la pro-

blemática descrita, ofreciendo posibles directrices para la elaboración de un programa de formación inicial del profesorado en el terreno de la educación intercultural, atendiendo a las necesidades diagnosticadas con la investigación.

Hemos considerado las actitudes de los alumnos hacia la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza, como la predisposición aprendida, dirigida hacia un objeto, persona o personas o situación, y que incluye dimensiones cognitivas, afectivas o evaluativas, y, eventualmente, dimensiones propiamente conductuales.

Instrumento de recogida de datos: la escala de actitudes

El estudio que presentamos en este artículo forma parte de una investigación más amplia³. En esta intervención sólo recogeremos los resultados obtenidos a través de la escala de actitudes. Entendimos que la respuesta de los sujetos a la escala de actitudes son reacciones que, como tienen connotaciones afectivas, permiten inferir las actitudes.

La escala de actitudes utilizada en la recogida de datos ha sido elaborada *ex profeso* (Rodríguez, Cabrera, Espín y Marín, 1997) en relación con las cuestiones planteadas en este estudio. Existían en España diversos cuestionarios: Cabrera, Espín, Rodríguez y Torrado (1994), Bartolomé (1997), Jordán (1994), Calvo Buezas (1993, 1995), Sales y García (1997), de los que hemos partido. Esta revisión nos aportó valiosa información, y de la misma se seleccionaron las dimensiones que deberían cubrir los juicios que entendimos más relevantes para el tema objeto de estudio.

Para el estudio de la primera versión de la escala, se siguieron dos pasos que detallamos a continuación: En primer lugar, se realizó una validación por jueces y, en segundo término, se efectuó una aplicación piloto a una muestra de alumnado. Con los resultados de ambos estudios, se elaboró la versión definitiva utilizada en esta investigación. El proceso de validación de la escala se obviará en este artículo por falta de espacio⁴.

La versión definitiva del instrumento consistió en una escala sumativa tipo Likert, compuesta por 57 ítems repartidos por bloques temáticos, de respuesta múltiple con cinco grados de valoración (siendo 1 «Nada de acuerdo» y 5, «Muy de acuerdo»). A continuación, la tabla 1 recoge la escala definitiva tal como se presentó a los alumnos:

3. Tesis doctoral de la autora de este artículo: *Actitudes de los estudiantes hacia la diversidad cultural*, dirigida por la Dra. Gloria Pérez Serrano y defendida en el 2002 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.
4. En prensa, el artículo de esta misma autora: «Elaboración de una escala de actitudes para medir la opinión de los estudiantes de Magisterio hacia la diversidad cultural», en *Revista de Educación*.

Tabla 1. Escala de actitudes hacia la diversidad cultural

1. Los objetivos de la educación intercultural	1	2	3	4	5
12. A los niños de culturas diferentes a la nuestra, se les ha de respetar su cultura de origen.	1	2	3	4	5
13. Debemos educar a los niños de otras culturas para posibilitar su asimilación a la nuestra.	1	2	3	4	5
14. La escuela debería apoyar la diversidad cultural, porque es un enriquecimiento para todos sus miembros.	1	2	3	4	5
15. El valor de la educación intercultural dentro del currículo y la vida escolar es clave.	1	2	3	4	5
16. La educación intercultural favorece actitudes de respeto y valoración de la diversidad cultural.	1	2	3	4	5
17. La educación intercultural tiene como objetivo escolarizar juntos a los niños de todas las culturas.	1	2	3	4	5
18. La educación intercultural pretende la igualdad de oportunidades para todos los alumnos de cualquier cultura.	1	2	3	4	5
2. Formación del profesorado en educación intercultural	1	2	3	4	5
19. Los maestros deberían tener una preparación mínima en la cultura, la lengua, la religión y las costumbres de los niños a quienes educan.	1	2	3	4	5
20. Para enseñar a niños procedentes de minorías culturales, se requieren competencias específicas.	1	2	3	4	5
21. La formación del profesor en educación intercultural sólo es necesaria cuando se tienen alumnos de otras culturas en el aula.	1	2	3	4	5
22. La formación del profesorado debe centrarse en las actitudes positivas hacia la diversidad cultural.	1	2	3	4	5
23. No es necesaria una formación específica en educación intercultural.	1	2	3	4	5
24. La formación debe centrarse prioritariamente en estrategias y técnicas educativas para trabajar con alumnos de distintas culturas.	1	2	3	4	5
25. No me importaría realizar las prácticas de enseñanza en un centro donde hubiera niños de minorías étnicas.	1	2	3	4	5
26. La formación se centrará básicamente en conocer experiencias interculturales para adaptarlas al propio contexto.	1	2	3	4	5
27. Creo que al terminar mis estudios habré conseguido suficiente competencia para enseñar en escuelas y contextos multiculturales.	1	2	3	4	5
3. Programas de educación intercultural	1	2	3	4	5
28. Se necesita un conocimiento previo de la cultura de procedencia del niño de cara a planificar mejor la asimilación de la nuestra.	1	2	3	4	5
29. Los programas de educación intercultural son necesarios sólo en escuelas con alumnos de otras culturas.	1	2	3	4	5
30. A los niños de culturas minoritarias, se les debería escolarizar en instituciones separadas.	1	2	3	4	5
31. En niños de otras etnias, el lenguaje es fundamental para una rápida asimilación de nuestra sociedad.	1	2	3	4	5
32. Los programas de educación intercultural deberían llevarse a cabo de manera transversal, entre las distintas áreas.	1	2	3	4	5

4. La diversidad cultural

A) La dimensión cultural de la enseñanza

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 33. La presencia de niños de minorías étnicas en nuestras escuelas bajará el nivel de rendimiento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Los niños de minorías culturales tienen más dificultades de aprendizaje. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. La presencia de niños de distintas culturas origina un mayor número de problemas de disciplina en el aula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Tendré menos problemas en clase con alumnos gitanos que con árabes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Los conflictos en el aula se producen sobre todo por el rechazo de la mayoría hacia las minorías culturales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

B) La sensibilidad cultural

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 38. Prestar atención a las diferencias culturales y étnicas creará problemas donde antes no existían. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. La interculturalidad supone una riqueza para todos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Trabajar con profesorado de otras culturas en el centro me resultaría difícil. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. Todas las culturas son tan válidas y significativas como la propia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Hay algunas minorías étnicas que me molestaría tenerlas como alumnos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. La raza blanca ha sido en la historia humana la más desarrollada, culta y superior de las razas del mundo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Si la gente decide venir a nuestro país, debería aceptar sencillamente las reglas de nuestra sociedad y su cultura. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. No tengo prejuicios sobre ningún grupo étnico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. El hecho de que nuestra sociedad tienda hoy hacia la pluralidad cultural es muy positivo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

C) La coexistencia multicultural

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 47. Con grupos de niños de diversas culturas, se originan en el aula experiencias de aprendizaje más enriquecedoras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. Considero que es mejor que se deje a cada cual vivir y trabajar en el país que elija, sin restricciones de ningún tipo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49. El contacto con otras culturas en situaciones educativas multiculturales prepara mejor a los niños para adaptarse a los cambios del futuro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50. Los emigrantes quitan puestos de trabajo a tantos jóvenes que estamos en paro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 51. Estaría dispuesto a elegir una clase donde estuvieran escolarizados niños pertenecientes a minorías étnicas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 52. Hubiera sido mejor que cada etnia hubiera permanecido en su país. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 53. Preferiría no tener alumnos de otras culturas en mi aula. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 54. Me molesta que otros grupos culturales traten de introducir sus valores en nuestra sociedad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 55. Preferiría que no hubiese inmigrantes viviendo en mi barrio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 56. Introduciría a un gitano o a un árabe en mi círculo de amistades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 57. La llegada progresiva de inmigrantes africanos ha aumentado los problemas de delincuencia y drogadicción. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Tabla 2. Bloques temáticos de la escala de actitudes

Dimensión	Ítems
1. Datos de identificación del encuestado	1-8
2. Información complementaria	9-11
3. Objetivos de la educación intercultural	12-18
4. Formación del profesorado	19-27
5. Programas de educación intercultural	28-32
6. Diversidad cultural	33-57
a) La dimensión cultural de la enseñanza	33-37
b) La sensibilidad cultural	38-46
a) La coexistencia multicultural	47-57

La estructura interna de la escala es sencilla. En la misma, hay seis bloques de preguntas. La tabla 2 nos ilustra el contenido temático de la escala de actitudes.

Selección y características de la muestra

Nuestro trabajo se circunscribe a los estudiantes de Magisterio de la Universidad de Sevilla. Partimos de la existencia de dos poblaciones: la Facultad de Ciencias de la Educación y el Centro de Estudios Superiores Cardenal Spínola, de iniciativa privada. La primera cuenta con 2.762 alumnos entre sus distintas especialidades y la segunda, con 1.440. Esto nos aconseja emplear el muestreo estratificado con asignación proporcional, en la que se selecciona de cada estrato o subgrupo un número de elementos proporcional a su tamaño en el conjunto de la población. Dividimos, en cada uno de los centros considerados, el tamaño de la muestra entre las distintas especialidades y, a su vez, dentro de cada especialidad, entre los diferentes cursos. La tabla 3 presenta una visión descriptiva de la distribución de la muestra de estudiantes que participaron en el estudio principal.

Por tanto, la muestra definitiva estuvo integrada por un total de 1.404 estudiantes procedentes de los dos centros de formación del profesorado de la Universidad de Sevilla, 860 de la Facultad de Ciencias de la Educación y 544 del Centro de Estudios Superiores Cardenal Spínola; de los cuales 1.022 eran chicas y 382, chicos; 438 estudiantes eran de primer curso (31,3%), 416 de segundo (29,6%) y 550 de tercero (39,1%).

Resultados y discusión

1. Las actitudes hacia las diferentes dimensiones de la escala

A continuación, queremos presentar algunos de los resultados de tipo general (porcentajes, medias y desviación tipo) que se han obtenido de cada uno de

Tabla 3. Características de la muestra definitiva N = 1.404

	F	%
Sexo		
Varones	382	27,20
Mujeres	1.022	72,80
Edad*		
(< 20)	984	47,30
(> 20)	401	51,30
Especialidad		
E. Infantil	279	19,90
E. Especial	262	18,60
E. Primaria	223	15,90
E. Física	226	16,10
E. Musical	187	13,30
Lengua Extranjera	227	16,20
Curso		
Primero	438	31,30
Segundo	416	29,60
Tercero	550	39,10
Centro de estudios		
Facultad de CC. EE.	860	61,30
Centro Cardenal Spínola	544	38,70
Total	1.404	100,00

* NC: 19

los ítems de la escala de actitudes. Lo haremos separando cada una de las dimensiones de la escala para ganar en claridad. Para ello, vamos a mostrar los hitos más relevantes que ofrecen los datos de la escala, a la vez que tratamos de interpretar ciertas realidades que reflejan los resultados.

Para valorar los ítems de la escala de actitudes, se pedía al alumnado que calificara su nivel de acuerdo o desacuerdo («Muy de acuerdo (MA)», «De acuerdo (A)», «Indeciso (I)», «Poco de acuerdo (PA)» o «Nada de acuerdo (NA)»), con respecto a una serie de afirmaciones.

Objetivos de la educación intercultural

En primer lugar, en la tabla 4 vemos las puntuaciones del primer bloque de la escala referido a los «Objetivos de la educación intercultural» (ítems 12 a 18).

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de la primera dimensión de la escala de actitudes

Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
12	1.404	4,592	0,721	1,1	1,9	1,9	27,1	68,0
13	1.404	3,778	1,148	5,3	10,9	14,7	38,7	30,3
14	1.404	4,622	0,699	1,0	1,2	3,1	24,1	70,6
15	1.404	4,186	0,815	0,8	2,8	12,4	45,0	39,0
16	1.404	4,633	0,656	0,6	1,0	3,1	25,1	70,2
17	1.404	3,898	1,003	2,6	7,3	18,8	40,6	30,8
18	1.404	4,373	0,818	0,7	2,9	8,8	33,7	53,9

Si observamos detenidamente la tabla anterior, podemos comprobar que es el ítem 16 («La educación intercultural favorece actitudes de respeto y valoración de la diversidad cultural») el que obtiene la media más alta (4,633). Es decir, el grupo de estudiantes al que se ha pasado la escala se sitúa entre «Muy de acuerdo» (70,2%) y «De acuerdo» (24,1%) cuando se le pregunta por este ítem.

Por otro lado, el ítem 14 («La escuela debería apoyar la diversidad cultural porque es un enriquecimiento para todos sus miembros») aparece como aquél donde las respuestas de los sujetos presentan la menor variabilidad de todas, siendo su desviación típica la más baja (0,699). El mismo ítem presenta igualmente una media bastante alta (4,622), lo que pone de relieve que casi tres cuartos de los estudiantes (70,6%) manifiestan una opinión muy positiva con respecto a la diversidad cultural, estando «Muy de acuerdo» con la idea de que la diversidad cultural es un enriquecimiento para todos.

Por el contrario, el ítem que representa la media más baja (3,778) es el 13 («Debemos educar a los niños de otras culturas para posibilitar su asimilación a la nuestra»), que indica que, en términos de porcentajes, el 69,0% de los estudiantes de Magisterio se muestra «De acuerdo» o «Muy de acuerdo» con la asimilación cultural como uno de los objetivos de la educación intercultural. A su vez, es en este ítem donde la desviación típica alcanza su valor más elevado (1,148).

La respuesta que se recoge en este ítem parece arrojar datos dispares y a la vez complementarios, en cierto modo, con la valoración obtenida por el ítem 12 («A los niños de otras culturas diferentes de la nuestra, se les ha de respetar su cultura de origen»). La respuesta a este ítem nos indica que más de la mitad de los alumnos de Magisterio (68,0%) están «Muy de acuerdo» con la idea de que a los niños de otras culturas diferentes a la nuestra se les respeta su propia cultura.

Formación del profesorado en educación intercultural

En segundo lugar, en la tabla 5 se muestran las puntuaciones alcanzadas por la dimensión relativa a la «Formación del profesorado en educación intercultural» (ítems 19 a 27).

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de la segunda dimensión de la escala de actitudes

Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
19	1.404	4,223	0,919	2,1	4,3	7,7	40,8	45,0
20	1.404	3,364	0,979	3,6	14,6	35,5	35,0	11,3
21	1.404	1,950	0,970	36,7	42,7	11,3	7,5	1,8
22	1.404	4,057	0,926	1,5	6,6	11,4	45,7	34,8
23	1.404	2,186	1,001	26,7	41,8	19,9	9,4	2,1
24	1.404	3,477	0,995	2,9	15,5	25,6	43,0	12,7
25	1.404	4,504	0,766	1,1	1,3	6,1	28,9	62,5
26	1.404	3,443	0,961	2,7	14,4	30,2	41,4	11,3
27	1.404	2,651	1,159	18,4	29,2	27,7	18,4	6,3

Observamos que los alumnos expresan el mayor índice de acuerdo ante los ítems 25 y 19, en los cuales se llegan a alcanzar unas puntuaciones medias de 4,504 y 4,223, respectivamente. El 91,4% de los estudiantes estaba «De acuerdo» o «Muy de acuerdo» en realizar las prácticas de enseñanza en un centro donde hubiera niños de minorías étnicas (ítem 25).

La afirmación del ítem 19 («Los maestros deberían tener una preparación mínima en la cultura, la lengua, la religión y las costumbres de los niños a quienes educan») es aceptada por el 85,8% de los estudiantes encuestados.

Sin embargo, al responder al ítem 20 («Para enseñar a niños procedentes de minorías culturales se requieren competencias específicas»), se muestran bastante «Indecisos» (35,5%). El 18,2% de los estudiantes se muestra «Nada de acuerdo» o «Poco de acuerdo» con la idea de que se requieran competencias específicas para enseñar a niños procedentes de minorías culturales.

Otro dato a destacar es que el 68,5% de los estudiantes muestra su desacuerdo con la afirmación del ítem 23 («No es necesaria una formación específica en educación intercultural»). Concretamente, el 26,7% de los estudiantes está «Nada de acuerdo» con la afirmación y el 41,8% está «Poco de acuerdo» con ella.

Es significativa la respuesta ofrecida al ítem 27 («Creo que al terminar mis estudios habré conseguido suficiente competencia para enseñar en escuelas y contextos multiculturales»). La mitad de los estudiantes encuestados (47,6%) no cree que al terminar sus estudios habrá conseguido suficiente competencia para enseñar en escuelas y contextos multiculturales.

Programas de educación intercultural

El tercer bloque alude a los «Programas de educación intercultural» (ítems 28 a 32). A continuación, en la tabla 6, se pueden observar las puntuaciones alcanzadas por esta dimensión de la escala de actitudes.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de la tercera dimensión de la escala de actitudes

Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
28	1.404	4,122	0,877	1,8	4,9	7,7	50,7	34,9
29	1.404	1,948	0,952	36,7	42,2	12,3	7,6	1,3
30	1.404	1,244	0,666	83,2	13,1	1,2	1,1	1,4
31	1.404	4,093	0,873	1,6	3,9	12,4	47,7	34,3
32	1.404	3,941	0,919	1,7	4,8	20,7	43,3	29,4

Como puede apreciarse en la tabla anterior, nos encontramos con un elevado acuerdo de los estudiantes en los ítems 28, 31 y 32. Así, un 85,6% (si sumamos «Muy de acuerdo» y «De acuerdo») muestra su acuerdo con el ítem 28 («Se necesita un conocimiento previo de la cultura de procedencia del niño de cara a planificar mejor la asimilación de la nuestra»); un 82,0% expresa su conformidad con la afirmación: «En niños de otras etnias, el lenguaje es fundamental para una rápida asimilación de nuestra sociedad» (ítem 31), y, por último, un número importante de futuros docentes (el 72,7%) muestra, así mismo, su acuerdo con la afirmación de que «Los programas de educación intercultural deberían llevarse a cabo de manera transversal, entre las distintas áreas» (ítem 32).

Por el contrario, el ítem que representa la media más baja (1,244) es el ítem 30 («A los niños de culturas minoritarias se les debería escolarizar en instituciones separadas»), lo que indica, en términos de porcentaje, que el 83,2% de los estudiantes de Magisterio no está «Nada de acuerdo» con dicha afirmación y el 13,1% se manifiesta «Poco de acuerdo» con la idea de una escolarización separada de los niños de culturas minoritarias.

La diversidad cultural

El cuarto bloque está referido a «La diversidad cultural» (ítems 33 a 57), y a la vez se divide en tres subdimensiones que podemos contemplar en la tabla 7: «La dimensión cultural de la enseñanza» (ítems 33 a 37), «La sensibilidad cultural» (ítems 38 a 46) y «La coexistencia multicultural» (ítems 47 a 57).

A) La dimensión cultural de la enseñanza

En relación con la dimensión cultural de la enseñanza, las puntuaciones medias ofrecidas en los ítems son más bajas que en las otras dimensiones de la escala. En este bloque, la media más baja (1,671) la obtiene el ítem 36 («Tendré menos problemas en clase con alumnos gitanos que con árabes»). Por otro lado, este ítem aparece como aquél donde las respuestas de los sujetos presentan la menor variabilidad de todos, siendo su desviación típica la más baja (0,902). Más de la mitad de los estudiantes (58,3%) se manifiesta nada «De acuerdo» con él y el 19,8%, «Poco de acuerdo» con la afirmación. Es decir, los estudiantes encuestados piensan que los alumnos de

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la cuarta dimensión de la escala de actitudes

A) La dimensión cultural de la enseñanza								
Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
33	1.404	1,780	0,946	48,4	33,8	11,2	5,1	1,6
34	1.404	2,825	1,220	18,3	23,8	21,1	30,7	6,1
35	1.404	2,095	1,018	32,9	37,7	17,9	9,9	1,6
36	1.404	1,671	0,902	58,3	19,8	19,3	1,7	0,9
37	1.404	3,402	1,200	8,6	16,3	19,0	38,2	17,7
B) La sensibilidad cultural								
Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
38	1.404	2,088	1,083	36,2	34,7	15,9	10,5	2,6
39	1.404	4,559	0,684	0,8	1,5	1,9	32,8	63,0
40	1.404	1,754	0,924	49,4	32,7	12,6	3,5	1,7
41	1.404	4,596	0,790	1,6	2,4	2,1	22,5	71,4
42	1.404	1,497	0,935	71,0	16,6	6,6	3,3	2,4
43	1.404	1,801	1,136	59,0	16,5	13,7	7,5	3,3
44	1.404	2,457	1,193	25,3	32,0	19,7	17,8	5,2
45	1.404	4,110	1,145	4,6	7,8	9,5	28,2	49,9
46	1.404	4,467	0,780	1,1	1,1	8,2	29,4	60,2
C) La coexistencia multicultural								
Ítem	N	ξ	D. T.	Modalidades %				
				NA	PA	I	A	MA
47	1.404	4,444	0,692	0,8	0,9	4,1	41,6	52,6
48	1.404	3,818	1,113	3,5	10,5	20,1	32,4	33,4
49	1.404	4,303	0,747	0,6	1,6	9,0	44,6	44,2
50	1.404	2,078	1,068	36,7	32,9	19,3	8,3	2,8
51	1.404	4,266	0,846	1,4	2,5	10,4	39,8	46,0
52	1.404	1,689	0,894	52,8	31,9	10,6	3,1	1,6
53	1.404	1,448	0,795	68,5	23,2	5,1	1,7	1,5
54	1.404	1,983	1,066	41,6	31,9	16,1	7,5	2,8
55	1.404	1,667	0,971	58,3	25,7	10,0	3,4	2,6
56	1.404	4,246	0,932	2,8	3,2	7,7	39,8	46,4
57	1.404	2,390	1,098	26,1	27,0	33,4	9,3	4,3

una minoría histórica en España como es la gitana les causarían más problemas en clase que el alumnado árabe.

Es muy baja también la puntuación media (1,780) obtenida por el ítem 33 («La presencia de niños de minorías étnicas en nuestras escuelas bajará el nivel de rendimiento»). Prácticamente, casi la mitad de los alumnos (el 48,4%) se manifiesta «Nada de acuerdo» con esta idea y el 33,8%, «Poco de acuerdo» con ella. Es decir, los futuros docentes no parecen relacionar la presencia de niños de etnias minoritarias con el descenso del nivel de rendimiento en las escuelas.

Más bien los alumnos de Magisterio creen que «Los conflictos en el aula se producen sobre todo por el rechazo de la mayoría hacia las minorías culturales» (ítem 37). Más de la mitad de los estudiantes (55,9%) manifiesta estar «De acuerdo» o «Muy de acuerdo» con esta afirmación. La desviación tipo en este ítem alcanza un valor muy elevado (1,200).

De cualquier modo, y a pesar de que las valoraciones hacia la diversidad cultural son tan positivas destacando la concepción menos problemática del tema, llama la atención por oposición a toda esa línea optimista los datos que arroja el ítem 34 («Los niños de minorías culturales tienen más dificultades de aprendizaje») con el que el 36,8% de los estudiantes manifiesta estar «De acuerdo» o «Muy de acuerdo» frente al 42,1% que expresa estar «Nada de acuerdo» o «Poco de acuerdo». Por otro lado, la desviación tipo en este ítem también alcanza un valor bastante alto (1,220), lo que representa la variabilidad en las respuestas de los sujetos ante esta cuestión.

B) La sensibilidad cultural

Los subbloques concernientes a «La sensibilidad cultural» y «La coexistencia multicultural» se caracterizan por poner de relieve medias menos homogéneas. En el primero de ellos, los ítems 39, 41 y 46 llegan a alcanzar puntuaciones medias de 4,559, 4,596 y 4,467 respectivamente. El 63% de los estudiantes de Magisterio está «Muy de acuerdo» con la idea de que «La interculturalidad supone una riqueza para todos» (ítem 39). El 71,4% está «Muy de acuerdo» con el ítem 41 («Todas las culturas son tan válidas y significativas como la mía propia»).

Por el contrario, las medias más bajas la alcanzan los ítems 42, 40 y 43, los cuales, por este orden, llegan a alcanzar puntuaciones medias de 1,497, 1,754 y 1,801. La afirmación del ítem 42 («Hay algunas minorías étnicas que me molestaría tenerlas como alumnos») es rechazada por el 71% de los alumnos encuestados.

Nos encontramos igualmente con un elevado desacuerdo (49,4%) con la afirmación del ítem 40 («Trabajar con profesorado de otras culturas en el centro me resultaría difícil») y del ítem 43 («La raza blanca ha sido en la historia humana la más desarrollada, culta y superior de todas las razas del mundo») con la que dicen no estar «Nada de acuerdo» el 59% de los estudiantes de Magisterio.

Llama la atención el ítem 44 («Si la gente decide venir a nuestro país debería aceptar sencillamente las reglas de nuestra sociedad y su cultura») que aparece como aquél donde las respuestas de los sujetos presentan la mayor variabilidad de todo este subbloque, siendo su desviación típica la más alta (1,193). Por lo tanto, la dispersión de respuestas a este ítem es muy amplia. Aún así, destaca que el 25,3% de los alumnos no está «Nada de acuerdo» con esta afirmación.

C) La coexistencia multicultural

Por último, el subbloque referente a «La coexistencia multicultural» también destaca por la variabilidad de medias. Centrándonos en los ítems que alcanzan las puntuaciones medias más altas, destacan los ítems 47 y 49, con puntuaciones medias de 4,444 y 4,303 respectivamente. Con el ítem 47 («Con grupos de niños de diversas culturas se originan en el aula experiencias de aprendizaje más enriquecedoras») manifiesta estar «Muy de acuerdo» algo más de la mitad de los alumnos (52,6%). Por otra parte, este ítem aparece como aquél donde las respuestas de los sujetos presentan muy poca variabilidad, siendo su desviación típica una de las más bajas de la escala de actitudes (0,692).

La afirmación del ítem 49 («El contacto con otras culturas en situaciones educativas multiculturales prepara mejor a los niños para adaptarse a los cambios del futuro») es muy aceptada. El 44,2% de los estudiantes de Magisterio está «Muy de acuerdo» con ella y el 44,6% manifiesta estar «De acuerdo».

Con puntuaciones medias de 1,448 y 1,667 respectivamente, destacan los ítems 53 y 55. El ítem 53 («Preferiría no tener alumnos de otras culturas en mi aula») con el que se manifiestan «Nada de acuerdo» el 68,5% de los estudiantes y el ítem 55 («Preferiría que no hubiese inmigrantes viviendo en mi barrio») con el que los estudiantes se muestran «Nada de acuerdo» en un 58,3% de los casos.

La respuesta al ítem 57 («La llegada progresiva de inmigrantes africanos ha aumentado los problemas de delincuencia y drogadicción») pone de relieve una desviación típica alta (1,098), dispersándose las opiniones de la siguiente manera: «Nada de acuerdo» (26,1%), «Poco de acuerdo» (27,0%), «Indeciso» (33,4%), «De acuerdo» (9,3%) y «Muy de acuerdo» (4,3%).

2. Comparación de ítems por especialidad

Se llevó a cabo un análisis de varianza entre las puntuaciones obtenidas por los alumnos de las distintas especialidades. A continuación, en la tabla 8, ofrecemos la comparación de medias de las puntuaciones por especialidad en cada uno de los ítems de la escala de actitudes.

Tabla 8. Análisis de varianza de la escala de actitudes por especialidad

Ítem	E. I. N = 279		E. E. N = 261		E. P. N = 223		E. F. N = 226		E. M. N = 186		L. E. N = 227	
	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.
12	4,685	0,524	4,571	0,799	4,594	0,702	4,518	0,790	4,532	0,793	4,692	0,715
13	3,885	1,073	3,747	1,101	3,852	1,135	3,841	1,100	3,624	1,264	3,692	1,231
14	4,728	0,499	4,644	0,739	4,652	0,609	4,504	0,801	4,589	0,753	4,581	0,774
15	4,204	0,771	4,213	0,676	4,175	0,742	4,064	0,831	4,153	0,828	4,291	0,828
16	4,753	0,463	4,602	0,735	4,668	0,598	4,538	0,718	4,586	0,725	4,621	0,676
17	3,964	0,909	3,870	1,007	3,957	0,998	3,743	1,048	3,887	1,004	3,969	1,043
18	4,509	0,662	4,356	0,903	4,430	0,740	4,208	0,877	4,269	0,821	4,429	0,870
19	4,376	0,808	4,284	0,892	4,280	0,840	4,075	1,002	4,024	1,030	4,211	0,931
20	3,428	0,899	3,262	0,970	3,484	0,967	3,374	0,937	3,191	1,092	3,425	1,018
21	1,878	0,844	1,964	0,959	1,948	1,015	2,106	1,053	2,019	1,076	1,815	0,888
22	4,113	0,824	4,046	0,898	4,056	0,941	3,965	0,923	4,023	1,018	4,104	0,986
23	2,127	0,953	2,291	0,961	2,031	1,006	2,319	1,048	2,231	1,018	2,112	1,010
24	3,565	0,975	3,460	0,997	3,504	0,940	3,361	0,975	3,438	1,019	3,520	1,058
25	4,570	0,624	4,651	0,747	4,536	0,714	4,265	0,885	4,425	0,804	4,522	0,783
26	3,418	0,951	3,444	0,954	3,430	0,946	3,449	0,970	3,433	0,957	3,502	0,988
27	2,570	1,179	2,716	1,118	2,493	1,119	2,637	1,178	2,516	1,219	2,956	1,112
28	4,235	0,763	4,128	0,852	4,148	0,959	4,088	0,839	3,976	0,873	4,112	0,969
29	1,844	0,788	1,933	0,907	1,922	0,963	2,150	1,043	1,952	1,020	1,901	0,987
30	1,151	0,493	1,295	0,864	1,197	0,534	1,288	0,681	1,290	0,675	1,264	0,679
31	4,097	0,801	4,017	0,857	4,085	0,928	4,157	0,884	4,032	0,924	4,189	0,838
32	4,009	0,818	3,889	0,889	3,863	1,000	3,889	0,905	3,833	1,002	4,132	0,891
33	1,688	0,809	1,693	0,926	1,857	0,979	1,907	1,018	1,849	0,986	1,738	0,972
34	2,882	1,231	2,703	1,140	2,922	1,189	2,903	1,251	2,683	1,235	2,855	1,267
35	2,011	0,904	2,084	1,027	2,087	1,015	2,336	1,034	2,043	1,090	2,024	1,039
36	1,554	0,797	1,720	0,942	1,635	0,850	1,903	0,975	1,605	0,925	1,621	0,896
37	3,269	1,195	3,435	1,123	3,552	1,210	3,476	1,151	3,134	1,310	3,533	1,195
38	2,018	0,998	2,128	1,121	2,092	1,066	2,199	1,067	2,046	1,127	2,035	1,128
39	4,670	0,486	4,536	0,752	4,574	0,691	4,451	0,718	4,532	0,714	4,559	0,729
40	1,670	0,817	1,753	0,930	1,836	0,976	1,885	0,955	1,742	0,980	1,656	0,895
41	4,729	0,546	4,609	0,873	4,581	0,765	4,482	0,880	4,505	0,871	4,621	0,785
42	1,351	0,773	1,410	0,913	1,531	0,916	1,633	1,012	1,538	0,970	1,577	1,025
43	1,722	1,052	1,847	1,124	1,731	1,093	1,960	1,227	1,704	1,117	1,839	1,202
44	2,341	1,145	2,366	1,131	2,448	1,172	2,655	1,224	2,543	1,332	2,441	1,171

(continúa)

Tabla 8. Análisis de varianza de la escala de actitudes por especialidad (*continuación*)

Ítem	E. I. N = 279		E. E. N = 261		E. P. N = 223		E. F. N = 226		E. M. N = 186		L. E. N = 227	
	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.	ξ	D.T.
45	4,254	0,991	4,123	1,202	4,065	1,165	3,845	1,275	4,159	1,097	4,178	1,103
46	4,498	0,729	4,510	0,821	4,460	0,757	4,363	0,812	4,444	0,826	4,509	0,742
47	4,556	0,546	4,452	0,720	4,428	0,624	4,299	0,769	4,425	0,795	4,476	0,687
48	3,833	1,057	3,762	1,136	3,778	1,169	3,783	1,072	3,804	1,156	3,947	1,104
49	4,305	0,687	4,253	0,748	4,357	0,667	4,270	0,767	4,191	0,908	4,427	0,709
50	2,100	0,943	2,199	1,112	2,011	1,014	2,139	1,196	2,067	1,116	1,936	1,025
51	4,369	0,732	4,368	0,870	4,235	0,816	4,051	0,937	4,167	0,918	4,348	0,780
52	1,586	0,728	1,701	0,908	1,650	0,840	1,825	1,016	1,742	1,027	1,661	0,861
53	1,297	0,551	1,431	0,873	1,453	0,757	1,611	0,870	1,449	0,838	1,485	0,852
54	1,817	0,893	1,998	1,082	2,009	1,079	2,066	1,067	2,073	1,184	1,987	1,119
55	1,633	0,957	1,600	0,970	1,590	0,844	1,845	1,039	1,766	1,073	1,608	0,932
56	4,326	0,839	4,370	0,858	4,235	0,894	4,124	0,981	4,194	1,045	4,178	0,998
57	2,299	1,027	2,299	1,024	2,363	1,085	2,719	1,136	2,333	1,174	2,357	1,125

Los contrastes de los perfiles medios según las especialidades reflejan unos patrones de respuesta muy parejos. No obstante, puede observarse que la especialidad de Educación Física obtiene las medias más bajas en catorce de los veinticuatro ítems de carácter positivo (14, 15, 16, 17, 18, 22, 24, 25, 28, 39, 41, 45, 46 y 47). Esta especialidad se caracteriza también por obtener las puntuaciones más altas en quince de los veintidós ítems de orden negativo (21, 23, 29, 33, 35, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 52, 53, 55 y 57).

Las valoraciones más positivas con respecto a la diversidad cultural la manifiestan los estudiantes de la especialidad de Educación Infantil. Éstos obtienen las medias más altas en los ítems 14, 16, 18, 19, 22, 24, 28, 39, 41 y 51 de carácter positivo. También hay que destacar que esta especialidad es la que obtiene las medias más bajas en los ítems 29, 30, 33, 35, 36, 38, 42 y 53 de carácter negativo. Esta especialidad es la que obtiene la media más alta en el ítem 13 («Debemos educar a los niños de otras culturas para posibilitar su asimilación a la nuestra») (3,885).

El perfil medio resultante de los estudiantes de Lengua Extranjera nos muestra también valoraciones bastante positivas comparativamente con el resto de las especialidades. Los estudiantes de esta especialidad obtienen las medias más altas en los siguientes ítems: 12, 17, 26, 27, 31, 32, 37, 48 y 49. De ellos, es de destacar el ítem 27 («Creo que al terminar mis estudios habré conseguido suficiente competencia para enseñar en escuelas y contextos multiculturales»), por ser la especialidad que valora su preparación de manera más positiva sin llegar a alcanzar la valoración «De acuerdo».

La especialidad de Educación Especial solamente obtiene medias algo superiores en los ítems 15, 25 y 56 y en el ítem 50 de carácter negativo. Por su parte, la especialidad de Educación Primaria obtiene la media más alta en el ítem 20 y la más baja en los ítems 23, 27 y 34. Los estudiantes de la especialidad de Educación Musical obtienen las puntuaciones más bajas en los ítems 13 y 20.

3. Comparación de los ítems por curso

Se llevó a cabo un análisis de varianza entre las puntuaciones obtenidas por los alumnos de primero a tercero para averiguar si se producía algún cambio de actitud a lo largo de su formación. Presentamos a continuación, en la tabla 9, los datos referentes a las actitudes hacia la diversidad cultural en su evolución por cursos.

Tabla 9. Análisis de varianza de la escala de actitudes por curso

Ítem	Primero N = 436		Segundo N = 413		Tercero N = 546	
	ξ	D. T.	ξ	D. T.	ξ	D. T.
12	4,490	0,798	4,622	0,726	4,650	0,644
13	3,789	1,115	3,746	1,213	3,795	1,124
14	4,404	0,806	4,673	0,644	4,755	0,604
15	3,901	0,859	4,211	0,798	4,393	0,727
16	4,472	0,768	4,667	0,626	4,734	0,553
17	3,929	0,941	3,895	0,994	3,872	1,062
18	4,306	0,887	4,338	0,825	4,447	0,753
19	4,120	1,010	4,163	0,901	4,352	0,842
20	3,304	0,955	3,286	0,976	3,463	0,987
21	2,143	1,022	1,889	0,920	1,841	0,945
22	3,971	0,927	4,030	0,933	4,147	0,917
23	2,334	1,034	2,225	1,019	2,046	0,947
24	3,562	0,963	3,436	1,054	3,445	0,975
25	4,450	0,810	4,492	0,781	4,553	0,715
26	3,450	0,922	3,442	0,932	3,441	1,010
27	3,280	1,017	2,533	1,100	2,240	1,102
28	4,169	0,890	4,039	0,900	4,151	0,839
29	2,189	1,037	1,891	0,945	1,794	0,845
30	1,337	0,787	1,242	0,664	1,172	0,548
31	4,193	0,844	4,054	0,877	4,049	0,882
32	3,612	0,907	4,098	0,876	4,081	0,897

(continúa)

Tabla 9. Análisis de varianza de la escala de actitudes por curso (*continuación*)

Ítem	Primero N = 436		Segundo N = 413		Tercero N = 546	
	ξ	D. T.	ξ	D. T.	ξ	D. T.
33	1,822	1,039	1,772	0,919	1,753	0,891
34	2,799	1,207	2,921	1,189	2,760	1,249
35	2,110	1,094	2,121	1,023	2,060	0,945
36	1,655	0,926	1,738	0,942	1,634	0,849
37	3,452	1,243	3,479	1,148	3,304	1,200
38	2,177	1,091	2,120	1,085	1,989	1,067
39	4,427	0,767	4,581	0,666	4,645	0,610
40	1,810	0,960	1,783	0,940	1,690	0,881
41	4,565	0,806	4,603	0,834	4,611	0,746
42	1,649	1,097	1,404	0,838	1,446	0,846
43	2,016	1,220	1,812	1,163	1,620	1,010
44	2,711	1,230	2,403	1,188	2,291	1,135
45	4,075	1,166	4,113	1,152	4,140	1,118
46	4,362	0,800	4,469	0,835	4,544	0,713
47	4,330	0,749	4,459	0,694	4,521	0,632
48	3,747	1,126	3,881	1,065	3,833	1,133
49	4,247	0,756	4,276	0,764	4,364	0,725
50	2,210	1,089	2,030	1,0362	2,015	1,072
51	4,212	0,813	4,270	0,890	4,300	0,842
52	1,814	0,957	1,648	0,864	1,622	0,858
53	1,490	0,839	1,458	0,790	1,409	0,766
54	2,102	1,099	2,039	1,118	1,845	0,985
55	1,776	1,011	1,677	1,007	1,577	0,907
56	4,169	0,984	4,247	0,963	4,306	0,863
57	2,401	1,097	2,452	1,133	2,338	

Al analizar el contraste de medias entre los cursos, se puede comprobar que el patrón de respuesta de los tres grupos es prácticamente idéntico. No obstante, se advierten algunas diferencias en los valores medios de los alumnos de primer y tercer curso al analizar la prueba «t» de diferencia de muestras.

A continuación, se detallan los índices en los que se encontraron diferencias de medias entre ambos grupos. Las diferencias de medias mayores entre los grupos de primero y tercero se encuentran fundamentalmente en los siguientes ítems: el 27 («Creo que al terminar mis estudios habré conseguido suficiente competencia para enseñar en escuelas y contextos multi-culturales»), el 43 («La raza blanca ha sido en la historia humana la más desa-

rrollada, culta y superior de todas las razas del mundo») y el 54 («Me molesta que otros grupos culturales traten de introducir sus valores en nuestra sociedad»). En estos tres ítems, primero puntúa más alto que tercero. En el primero de ellos, referente a la preparación que creerán tener al finalizar sus estudios, la media de primero es 3,280 frente a la de tercero (2,240). Es decir, al terminar los estudios, los estudiantes de tercero valoran más baja la posibilidad de salir con suficiente cualificación como para enseñar en contextos multiculturales; mientras que los estudiantes de primero piensan que saldrán mejor preparados.

En relación con el ítem 43, relativo al hecho de considerar que la raza blanca ha sido superior a las demás a lo largo de la historia, los estudiantes de primero obtienen una media de 2,016 y los de tercero, algo más baja, con tan sólo 1,620 de media. Por último, en cuanto al ítem 54, a los estudiantes de primero de Magisterio parece importarles algo más (2,102) que a los alumnos de tercero (1,845) que otros grupos culturales traten de introducir sus valores en nuestra sociedad.

En cualquier caso, estas pequeñas diferencias muestran una evolución lógica hacia el realismo con respecto a la formación recibida y hacia la estabilidad en su propia identidad cultural, directamente proporcional a la edad. Conforme avanzan en sus estudios, los estudiantes son más realistas y lógicos, además, adquieren cierto grado de seguridad en sus opiniones hacia la docencia, reflejado en las puntuaciones de los ítems 12 («A los niños de otras culturas diferentes de la nuestra, se les ha de respetar su cultura de origen»), 15 («El valor de la educación intercultural dentro del currículo y la vida escolar es clave»), 19 («Los maestros deberían tener una preparación mínima en la cultura, la lengua, la religión y las costumbres de los niños a quienes educan»), 39 («La interculturalidad supone una riqueza para todos»), entre otros.

Conclusiones de la investigación

Como síntesis, y por todo lo dicho anteriormente, se puede concluir que:

1. En general, las puntuaciones medias de los ítems de la escala de actitudes han sido significativamente más altas que las puntuaciones negativas. Las actitudes de los estudiantes de Magisterio son claramente favorables hacia la diversidad cultural. Las reacciones de los distintos alumnos se pueden clasificar como una actitud receptiva, de aceptación sin reservas o lo que hemos denominado «multiculturalismo optimista». Nuestros jóvenes están convencidos de que la educación intercultural es un valor social cuya responsabilidad debe ser asumida por la escuela con el objetivo de conseguir la integración de los alumnos foráneos y de que este proceso educativo resultará beneficioso para todos. Consideran que los problemas que pudieran generarse de la educación intercultural son menores que sus ventajas potenciales. Entienden también que la presencia de alumnos minoritarios enriquece las experiencias de aprendizaje y favorece la socialización de todos los alumnos.

2. Hemos comprobado que en algunos ítems las correlaciones con las actitudes positivas se relacionan con las especialidades de Educación Infantil y Lengua Extranjera, principalmente, mostrándose diferencias significativas con respecto a las especialidades de Educación Física y Educación Musical, que obtienen las medias más bajas en los ítems de carácter positivo y las más altas en los índices que denotan actitudes más negativas. Es la especialidad de Educación Musical la que obtiene las puntuaciones más bajas, seguida de la especialidad de Educación Física frente a las especialidades de Educación Primaria, Lengua Extranjera y Educación Infantil, que obtienen las medias más altas.
3. Al analizar la variable *curso*, se puede comprobar que el patrón de respuesta de los tres grupos muestrales es prácticamente idéntico. Aunque hemos comprobado una tendencia a valorar peor la preparación recibida por parte de los alumnos que están en último curso frente a los alumnos que entran en primer curso.
4. El alumnado en general se encuentra desorientado ante la realidad multicultural con la que se verán obligados a enfrentarse. La mayoría de los aspirantes a profesores se reconocen con poca formación en este campo, consideran que carecen de recursos suficientes para dar una respuesta de acuerdo con la situación planteada y no se encuentra preparado profesionalmente, pues su entrenamiento en este sentido es mínimo, cuando no inexistente.
5. Existe, por regla general, una vinculación estrecha de la interculturalidad con la presencia de niños extranjeros inmigrantes en el aula, por lo que se relaciona la educación intercultural, los programas y los objetivos con el fenómeno migratorio.
6. En la mentalidad de los estudiantes de Magisterio prevalece una actitud asimilacionista en relación con los alumnos de culturas minoritarias, fundamentada en la concepción de normalidad de la diferencia. La diferencia cultural aparece como asimilable a cualquier otra. Para los aspirantes a maestros, el objetivo de la educación intercultural es la integración escolar de niños pertenecientes a minorías étnico-culturales, es decir, la asimilación social y de las pautas educativas preexistentes en la escuela española.

Para finalizar, y como conclusión, debemos reconocer que vamos a remolque de la realidad y que, hasta ahora, no hemos actuado con la acertada visión de futuro y no hemos dado la importancia que corresponde a las situaciones preventivas.

Referencias bibliográficas

- BARRAGÁN RUIZ-MATAS, C. (2000). «¿Qué se esconde tras la formación intercultural?». En *II Congreso sobre Migraciones en España. España y las migraciones internacionales en el cambio de siglo*. Madrid, 5-7 de octubre.
- BARTOLOMÉ, M. (coord.) (1997). *Diagnóstico a la escuela multicultural*. Barcelona: Cedecs Psicopedagogía.

- CABRERA, F.; ESPÍN, M. A.; RODRÍGUEZ, M.; TORRADO, M. (1994). «Escala de actitudes del profesorado ante la educación multicultural». *Revista de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 23, p. 445-450.
- CALVO BUEZAS, J. (1993). *Igualdad de oportunidades respecto a las diferencias: Integración de las minorías, tolerancia en las mayorías y educación intercultural para todos*. Madrid: CIDE. Informe de investigación inédito.
- (1995). *Crece el racismo, también la solidaridad: Los valores de la juventud en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Tecnos/Junta de Extremadura.
- DÍAZ-AGUADO, M. (2000). «Apuntes sobre la educación en las sociedades de inmigración: perspectiva de tres colectivos de inmigrantes de la comunidad de Madrid (último semestre de 1998)». En *II Congreso sobre Migraciones en España. España y las migraciones internacionales en el cambio de siglo*, Madrid, 5-7 de octubre.
- JORDÁN, J. A. (1994). *La escuela multicultural: Un reto para el profesorado*. Barcelona: Paidós.
- RODRÍGUEZ, M.; CABRERA, F.; ESPÍN, J. V.; MARÍN, M. A. (1997). «Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural». *Revista de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 1, p. 103-124.
- SALES, A.; GARCÍA, R. (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclee De Brouwer.